

apuntes para un debate : sobre el impacto cognoscitivo de la televisión

Guillermo Orozco Gómez*



*Licenciado en Ciencias de la Comunicación por el ITESO. Candidato al doctorado por la Universidad de Harvard.

No puede decirse que el papel de la televisión en el proceso educativo en general, y en particular su impacto cognoscitivo, sean preocupaciones recientes entre los investigadores en educación y comunicación. Por el contrario, la relación entre la mente y la televisión ha sido y es tema recurrente en la bibliografía sobre efectos de la televisión. Y no obstante, sorprende que después de casi tres décadas de investigar esos efectos nuestro conocimiento sobre ellos sea tan insuficiente. Algo sabemos de lo que los niños aprenden de algunos programas de televisión educativa, pero sabemos menos de lo que esos mismos niños aprenden de lo que no queremos que aprendan. Peor aún, casi nada sabemos de lo que aprenden los niños de la televisión no educativa, es decir, la televisión comercial, frente a cuya programación pasan la mayor parte del tiempo que dedican a la pantalla.¹

En el presente análisis se sustenta la tesis de que la falta de conocimiento sobre el impacto negativo, no deseado, de la televisión comercial no es un resultado gratuito sino una consecuencia de la forma como los investigadores han abordado convencionalmente el estudio de los efectos de la televisión y de las características del paradigma dominante que sustentan esos investigadores. En primer lugar, se ha enfatizado el estudio de los efectos positivos, es decir, el aprendizaje que incrementa las *habilidades* cognoscitivas de los televidentes. En segundo lugar, el acelerado desarrollo de la videotecnología en los años recientes ha reforzado este énfasis, desviando la atención de los investigadores hacia formas de canalizar esa tecnología a propósitos educativos. Esta preocupación ha disminuido el interés por explicar los efectos de la televisión. En otras palabras, la mayor parte de la investigación sobre el impacto cognoscitivo de la televisión se ha centrado en demostrar la utilidad *per se* de la videotecnología, en vez de explorar su impacto cognoscitivo.

Dos perspectivas de estudio

El énfasis sobre los efectos positivos de la televisión —en vez de los negativos— es resultado de la mentalidad *cientificista* predominante entre los investigadores del tema. Lee Thayer (1983) sugiere que para este tipo de mentalidad es *dogma de fe* que cualquier incremento del conocimiento corresponde a un decrecimiento de la ignorancia y, por tanto, que cualquier cosa que pueda ser conocida debe serlo, aunque su relevancia para la problemática global sea dudosa. La principal consecuencia de esta mentalidad ha sido que los investigadores han acumulado montañas de datos sobre los efectos cognoscitivos de la televisión, con escasa *relevancia explicativa*. Más aún, muchos de estos datos se han derivado de experimentos de laboratorio en que se proyecta un determinado programa a un grupo de niños y luego se les examina para medir el impacto causado. Independientemente de la validez experimental de este tipo de estudios, hay que recordar que la ciencia de laboratorio sólo explica y predice aquello que controla y determina completamente. La mentalidad *cientificista* ha dirigido su atención hacia los efectos controlables, esto es, los efectos buscados a través

rentemente distinto al abordar dentro de un mismo objeto de estudio los efectos de tres diferentes medios de comunicación.

El análisis que sigue se centra en las premisas básicas, implícitas y explícitas, del discurso de Greenfield, donde se refleja el paradigma dominante. El análisis se orienta por una pregunta general: ¿cómo se encuentra conceptualizado el impacto cognoscitivo de la televisión, los videojuegos y las computadoras? Se destaca la forma en que la posición ideológica de la autora está influida por un *determinismo tecnológico* característico del paradigma dominante. Asimismo, en el análisis se destacan los elementos que permiten a Greenfield comprimir en un solo objeto de estudio tres distintos medios como parte de un mismo *continuum* tecnológico. No obstante que esta discusión es todavía preliminar, se busca iniciar con ella una reflexión que permita entender cómo ese paradigma ha construido un discurso en el que sistemáticamente se ha reprimido lo ideológico tanto del impacto cognoscitivo de la televisión como de la forma de estudiarlo.

Antes de pasar al análisis del libro, es pertinente recordar la pregunta de Mattelart (1983) sobre la disociación entre tecnología y cultura, cuando se refiere al discurso sobre la investigación de la comunicación en Francia: "¿por qué hay tan fuerte resistencia a ligar la cultura a la tecnología?". Esta pregunta tiene especial importancia en Francia, escenario de estudios críticos que, sin embargo, no lo son en el aspecto señalado por Mattelart. Una observación similar puede hacerse con respecto a nuestro objeto de análisis. Cabe preguntarse por qué no se asocia la cultura —y con ella la ideología— a la tecnología, y en general al desarrollo tecnológico en el estudio de los efectos cognoscitivos de la televisión.

El papel de la tecnología

El *determinismo tecnológico* reflejado no sólo en el libro que nos ocupa, sino en general en el discurso inspirado en el paradigma dominante, implica una premisa básica: una nueva tecnología surge *solamente* del estudio y experimentación técnicas (Williams, 1983). Una vez surgida, la nueva tecnología por sí misma inducirá cambios en la sociedad y promoverá la adaptación del individuo a esos cambios. En otras palabras, el determinismo tecnológico implica aceptar que el desarrollo de una tecnología es un proceso que se alimenta a sí mismo, un proceso no condicionado por factores económicos, políticos o culturales. Esto, según Williams, es una falacia, ya que históricamente se demuestra que las tecnologías no son tales hasta constituirse en productos de mercado. Hasta el momento en que un invento técnico puede ser vendido y, por tanto, adquirido por quienes no lo produjeron, tal invento comienza a ser tecnológicamente significativo. Este ha sido el caso de los medios de comunicación.

El determinismo tecnológico, señala Williams, generalmente va acompañado de un *pesimismo* tecnológico. Ambos se encuentran presentes en el discurso dominante sobre efectos cognoscitivos de los medios de comunicación. en palabras de Greenfield:

...no tenemos la opción de librarnos de la televisión. La televisión, los videojuegos y las computadoras han llegado para quedarse y su continuo desarrollo hace urgente que descubramos la mejor manera de usarlos. (p. 3).

Por otra parte, la afirmación de que "no tenemos la opción de librarnos de la televisión" supone que la forma de su desarrollo era la única posible. Esto es, el desarrollo seguido por la televisión, y en general por los medios masivos de comunicación en los sistemas capitalistas, obedece a una necesidad histórica en vez de ser producto de decisiones y elecciones determinadas política, económica y culturalmente. A este propósito el mismo Williams nos recuerda que los inventos técnicos se desarrollan dentro de "formas y posibilidades sociales existentes" y por tanto, de un mismo invento pueden surgir tecnologías diferentes y sistemas distintos. Este ha sido el caso de la radiotelefonía y de la radiodifusión, surgidas del mismo origen pero constituidas en sistemas muy diferenciados (Questa, 1984).

Pero no solamente pueden surgir diversas tecnologías de un mismo invento técnico; también una tecnología puede organizarse de distintas maneras. Para ilustrar este punto, conviene recordar la introducción de la televisión en México, que puede considerarse como un caso ejemplar.

El presidente Miguel Alemán encomendó a un grupo de intelectuales mexicanos, entre ellos Salvador Novo, estudiar diferentes modalidades, y sus consecuencias, para introducir y desarrollar la televisión en México. Después de visitar varios países europeos y Estados Unidos, el grupo recomendó al presidente algo similar al sistema de televisión adoptado en Alemania: un sistema público y descentralizado, sin publicidad, y financiado en principio por el Estado. Así, los asesores enfatizaron el desarrollo de una industria televisiva más de servicio que lucrativa.

Sin embargo, el presidente Alemán decidió seguir el modelo norteamericano: hacer de la televisión una industria privada, capitalista. Algunos años después los mexicanos nos enteramos de que el mismo Alemán se había convertido en uno de los principales accionistas del recién creado Telesistema Mexicano.

Williams también nos recuerda que "el momento de cualquier nueva tecnología es un momento de elección" (1983, p. 146). Esta elección, a su vez, no se hace en el vacío, sino en un contexto económica y políticamente determinado.

Y si la historia pudo haber sido diferente, el futuro también puede serlo. A este respecto, Questa (1984) afirma que será un resultado muy distinto al surgido de una industria televisiva basada en la transmisión vía satélite que uno por cable. (p. 540).

De hecho son posibles desarrollos tecnológicos alternativos, basados en distintos tipos de propiedad y de distribución. Williams (1983) y también Mattelart y Piemme (1981) han propuesto alternativas concretas para la televisión del futuro. Una discusión de estas proposiciones es fascinante, pero su desarrollo sería tema de otro ensayo. Lo que importa para nuestro análisis es que esas alternativas no son tomadas en cuenta sistemática-



compensan con los aspectos más sobresalientes de otro".
(p. 26).

Con respecto al tipo de efectos cognoscitivos específicos que cada uno de los tres medios mencionados produce, el libro de Greenfield es rico en ejemplos. Es importante resaltar sobre este punto que las características o capacidades técnicas de cada medio son correlacionadas *directamente* con algún efecto cognoscitivo en particular. Por ejemplo, las tomas en la televisión que van de un detalle o primer plano a un plano general donde se ve el todo al que pertenece esa parte, se consideran un estímulo para mejorar la capacidad del niño para hacer inferencias. Asimismo, los movimientos de cámara en general se consideran estímulos para mejorar las habilidades de ubicación en los espacios. El movimiento en la televisión se relaciona con el aprendizaje en cuanto proceso general porque

...primero (el movimiento) atrae la atención del niño a la pantalla... segundo, porque los movimientos visuales en la pantalla ayudan a la memoria, haciendo más fácilmente recordable la información transmitida. (p. 26).

Los videojuegos contribuyen a mejorar las capacidades sensorio-motoras del niño, como la coordinación entre manos y ojos. A diferencia de la televisión, los videojuegos influyen en el ritmo con que deben hacerse algunos movimientos. Esto se debe a que los videojuegos son más complejos que la televisión, complejidad debida a que el tiempo es importante en la respuesta del jugador. Los videojuegos más modernos y complejos, es decir, los que son básicamente una computadora, pueden progra-

marse y requieren del jugador no sólo dominar el tiempo sino además inferir las reglas del juego mientras está jugando.

Otra habilidad que puede desarrollarse con los videojuegos es la de procesar simultáneamente información recibida de diferentes fuentes o puntos en la pantalla. Así, el hacer relaciones múltiples es otra habilidad ejercitable con los videojuegos. Una particularidad de estos videojuegos computarizados es que no requieren el dominio de una técnica o el perfeccionamiento de una habilidad de un solo golpe, sino por niveles o etapas. Así un jugador va desarrollando y practicando paulatinamente sus jugadas y su capacidad para el juego.

Todo esto sirve para ilustrar cómo el discurso dominante enfatiza el desarrollo de las *habilidades*. Esto es, los efectos esencialmente positivos de la televisión, los videojuegos y las computadoras, están en el *cómo hacer algo*. Explícitamente, Greenfield afirma: "en educación, nuestro interés es por los niveles de habilidades". (p. 62).

Concebir la educación sólo como un proceso de desarrollo de habilidades (mentales, visuales, manuales, etc.), resulta una forma muy pobre y criticable de considerar el aprendizaje. El proceso educativo ciertamente incluye la adquisición y mejoramiento de habilidades, pero también de conceptos y principalmente, de *creencias* y *valores*. Hablar de la educación como un simple desarrollo de habilidades es un gran reduccionismo conceptual. Scheffler (1983), por ejemplo, distingue tres elementos en el proceso cognoscitivo: habilidades, conceptos y creencias. Las habilidades implican el saber hacer, los conceptos conllevan el saber qué y las creencias implican creer en aquello que se sabe o hace. Saber hacer, entonces, implica aprender un procedimiento. Saber algo implica aprender una información, y creer algo implica otorgar un elemento de verdad a lo que se sabe. Creer no implica un procedimiento sino una proposición. En otras palabras, mientras que es posible decir "yo sé cómo hacer algo", no se puede decir "yo creo cómo hacer algo". Por ejemplo, yo puedo leer un libro y una vez que lo leí, decir que conozco su contenido, lo cual necesariamente implica que sé leer. Un analfabeto obviamente no puede leer. Esto es, el conocer un libro implica saber leer. Pero, y esto es lo crucial, saber leer y conocer lo leído, no implican necesariamente creer en lo que se leyó, o que el contenido del libro sea verdadero. La condición de verdad en el conocimiento humano no resulta de la habilidad de llegar a un determinado conocimiento. La verdad no es una característica mecánica ni intrínseca del conocimiento sino el resultado de un proceso complejo de relaciones de conocimientos, intenciones, percepciones y significados. Estos, los significados, no están dados en el conocimiento mismo, ni están presentes en nuestras mentes (Putnam, 1982), sino que se construyen en el acercamiento a la realidad mediante procesos múltiples y dialécticos.

El poder de la significación

Algunos estudios recientes sobre los efectos de la televisión sugieren que precisamente una de sus características

